

Evaluering av prosjektet LÆRNO - Lærende nettverk i Oppland

Hva har Høgskolen i Lillehammer lært om det å drive og lede et lærende nettverk?

Anne Mette Bjørgen og Pia Vangen

Sammendrag

Prosjektet Lærende Nettverk i Oppland startet høsten 2004. Det er en av 23 prosjekter i det nasjonale prosjektet Lærende nettverk. Rapporten oppsummerer resultatene fra evalueringsarbeidet som pågikk gjennom prosjektets toårige periode. Formålet var å finne hvilke drivkrefter i vår tilrettelegging og ledelse som gjorde at nettverket fungerte som en god læringsarena for de deltagende skolene. Vi har belyst spørsmålene over på tre nivåer: Samarbeid høgskole – grunnskoler, tilrettelegging av samlingene og skoleprosjektene. Våre tre viktigste erfaringene er: A) Læring i nettverk er hardt arbeid over tid. B) Det var nødvendig å justere vante forestillinger omkring roller i, og mellom høgskole- og praksisfelt for at læring og utvikling kunne skje. C) Nettverksmetoden er en komplisert, med god metode og innovativ mekanisme for skoleutvikling.

Emneord:

Lærende nettverk, selvevaluering, pedagogisk bruk av IKT.

English summary

The project Learning Network in County Oppland started late autumn 2004. The report sums up the results from an evaluation we carried out during the project period of 2 years. The aim has been to look into what enabled the network to be a good learning arena for its participating schools, and what were the most important ways we supervised the project to make this happen. We have discussed these questions by looking into three areas: The co-operation between the university college and the schools, the organising of the project, activities and working methods during the assemblies and the networks experience from the schoolprojects. The three most important findings are these: Network learning is hard work that takes time to accomplish, b) It was necessary to adjust common ideas about roles in and between the university college and the practise field to enable learning and development. C) Networking is a complicated but good method and innovative mechanism of development.

English keywords:

Knowledge networks, self evaluation, pedagogic use of ICT.

Om forfatterne

Anne Mette Bjørgen har jobbet ved Høgskolen i Lillehammer, Senter for Livslang Læring siden 1994. I august 2006 ble hun tilsatt som stipendiat ved HiL og Univ. i Oslo.

Pia Vangen har de siste årene jobbet som prosjektleder ved Høgskolen i Lillehammer, Senter for Livslang Læring. Siden årsskiftet 2007 har hun vært tilsatt som rådgiver ved Fylkesmannen i Oppland, avd. for Oppvekst og utdanning.

Forord

Lærende nettverk, som arena, metode og mulig mekanisme for utvikling, har vært en ny erfaring for oss. Vi innså tidlig i oppstarten at dette kunne bli et prosjekt som ville gi oss en unik mulighet til å forske på oss selv og vår egen praksis. Bakom dette lå et ønske om å få bedre kjennskap til hva som kan gjøre høgskolen bedre på å skape, lede og drive et lærende nettverk gjennom å tilrettelegge for felles arenaer for læring og relasjonsbygging mellom høgskolen, skoler og skoleeiere i vårt fylke. Vårt hovedfokus har vært hvordan vi kan utløse deltakernes og vår egen kompetanse omkring det som er nettverkets hovedspørsmål – i hvilken grad nettverk kan være en god mekanisme for skoleutvikling og endring. Gjennom systematisk og prosessorientert evaluering var målet å undersøke hva som var viktige drivkrefter i vår måte å tilrettelegge og lede et lærende nettverk, og slik at lærerne fra de 11 deltakende skolene opplevde det som en god arena for læring.

I løpet av prosjektperioden er det igjen blitt tydelig for oss at ting tar tid, og at kunnskapsutvikling og grunnleggende endringer av praksis ikke er gjort over natta. Vi har også erfart at det er sunt med litt frustrasjon – det er faktisk nødvendig for læring. Vi må tåle egen frustrasjon og holde ut andres frustrasjon. Vi må holde fast på hva vi tror på, for læring er hardt arbeid over tid. Det har vært nødvendig å røske opp i vante forestillinger omkring hvordan læring kan og bør foregå, og hvordan høgskoleverdenen og praksisverdenen tradisjonelt samarbeider om blant annet kompetanseutvikling. Vårt utgangspunkt var at høgskole og praksisfeltet skulle jobbe som likeverdige parter i et forskende partnerskap. Vi erkjenner at det fortsatt må jobbes systematisk med rolleavklaringer mellom partene for å få dette til å fungere optimalt. Vi har også lært at denne måten å drive utviklings- og læringsarbeid på er en komplisert metode.

Gjennom den toårige prosjektperioden ser vi at det har skjedd spennende eksempler på endring og utvikling ved de enkelte skolene, og ikke minst hos den enkelte lærer. Naboskoler har begynt å samarbeide, vi ser gryende samarbeid mellom kommuneledd og skoler, og flere har oppdaget verdien av å sette ord på og skriftliggjøre egne tanker i arbeidet med dette prosjektet.

”Vi” i denne rapporten er den interne prosjektledelsen ved Senter for Livslang Læring ved Høgskolen i Lillehammer. Gjennom hele prosjektperioden, samt i arbeidet med rapporten, har vi nytt godt av verdifulle bidrag og innspill fra faggruppa, som besto av rektorene Maren Hurum ved Sanne barneskole og Guro Kirkerud ved Gjøvik barne- og ungdomsskole, samt Atle Røijen ved HiL, Senter for Livslang Læring. Vi har også samarbeidet tett med Vibeke Norheim Holm v/ Fylkesmannen i Oppland, Oppvekst og utdanningsavdelingen gjennom hele prosjektperioden. Dette samarbeidet er betydningsfullt for utvikling av og refleksjon rundt nettverksarbeidet. En stor takk til dem! Vi retter også en stor takk til de deltakende skolene, med sine lærere, for engasjert og engasjerende deltakelse i prosjektet!

Prosjektledelsen har det fulle ansvaret for innholdet i rapporten og må eventuelt lastes for de svakheter og mangler som måtte forekomme. Vi håper evalueringen vil spore til ytterligere utvikling av, og læring i, LÆRNO. Resultatene er ment å legge grunnlag for oppstarten av et nytt nettverk høsten 2006.

Innhold

Innledning.....	5
Bakgrunn for etablering av et lærende nettverk i Oppland	5
Evalueringsens formål og problemstillinger.....	6
Formål	6
Problemstillinger	7
Etablering av LÆRNO – Lærende Nettverk i Oppland	7
Utvikling av en modell for LÆRNO	8
Grunnleggende bærebjelker	8
Sammensetning av prosjektgruppe.....	8
Oppgaver – aktiviteter og tiltak.....	8
Proessorientert evaluering - hvordan vi har jobbet med evaluering og utvikling.....	10
Metode og tilnærming	10
Datagrunnlag	12
Hva har Høgskolen i Lillehammer lært om det å drive og lede et lærende nettverk?.....	13
Samarbeidet mellom HiL og skolene	13
Et komplekst utviklingsprosjekt.....	14
Kultur for læring – om roller og forventninger	15
Skoleleder og skoleeiers sentrale roller for skoleutvikling	16
Høgskolens status som nettverksleder – en nettverksleder uten lærerutdanning	16
LÆRNO – om aktiviteter og arbeidsmåter.....	17
Skolenes ulike forutsetninger for deltakelse	18
Nærmere om hovedtrekkene i modellen	18
Skoleprosjektene	24
Oppsummering av erfaringer omkring organisering og ledelse av lærende nettverk	25
Har skolene utviklet og endret praksis?	26
Noen betraktninger til slutt.....	27
Framover neste nettverk – nødvendige endringer	28
Referanser.....	29
Vedlegg: Presentasjon av skolene og deres prosjekter.....	30

Innledning

Lærende nettverk er et nytt 5-årig nasjonalt prosjekt innenfor Program for digital kompetanse. Hovedmålet er at skoler, skoleeiere og lærerutdanning, gjennom kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling i fylkesvise nettverk, skal bevisstgjøres og kvalifiseres for IKT i større grad tas i bruk i læringsarbeidet der det gir faglig og pedagogisk merverdi.

Høgskolen i Lillehammer (HiL), ved Senter for Livslang Læring (SeLL) er prosjektledere for det lærende nettverket i Oppland, forkorta og kalt LÆRNO (<http://larno.hil.no/>). Hovedmålet vårt er å styrke HiL og SeLLs kompetanse på å skape, lede og drive et lærende nettverk gjennom å tilrettelegge for felles arenaer for læring og relasjonsbygging mellom høgskolen, skoler og skoleeiere i vårt fylke. Vårt hovedfokus har hele tiden vært hvordan vi kan utløse deltakernes og vår egen kompetanse omkring det som er nettverkets hovedspørsmål – i hvilken grad nettverk kan være en god mekanisme for skoleutvikling og endring. Evalueringen ser tilbake på prosjektets 2 første år.

Bakgrunn for etablering av et lærende nettverk i Oppland

På bakgrunn av tiltak i de to foregående handlingsplaner for IKT i utdanningen ble det gjort en rekke erfaringer med bruk av IKT i læringsarbeidet både lokalt, regionalt og nasjonalt. Disse erfaringene viser at skoler som evner å være lærende organisasjoner også innenfor arbeid med pedagogisk bruk av IKT, kan vise til endret praksis og gode eksempler.

For å motvirke tendensen til digitale skiller og medvirke til at skolene i større grad innlemmer pedagogisk bruk av IKT i skolehverdagen, har Kunnskapsdepartementet (tidl. UFD) gjennom *Program for digital kompetanse* iverksatt en rekke tiltak som skal gå i perioden 2004 – 2008 (<http://odin.dep.no/kd/norsk/satsingsomraade/ikt/045011-990066/dok-bn.html>). Iverksetting av tiltaket *Lærende nettverk* rundt om i landet er et av disse tiltakene. Tiltaket skal være en viktig pådriver innenfor programmet.

Gjennom kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling i lærende nettverk skal skoler, skoleeiere og lærerutdanning stimuleres til å drive IKT-basert utviklingsarbeid slik at IKT i større grad tas i bruk i læringsarbeidet der det gir faglig og pedagogisk merverdi. Nettverkene skal være *lærende* i den forstand at de skal skape dialog, erfaringsutveksling og refleksjon som grunnlag for endring av praksis. Tiltakets IKT-faglige hovedfokus er:

- Barn og unges digitale hverdag
- Pedagogisk anvendelse av IKT.

Utdanningsdirektoratet er nasjonal koordinator for satsingen. Det er etablert en nasjonal ressursgruppe for nettverkslederne. Fylkesmannsembetet er regional koordinator og lærerhøgskolene er nettverksledere. Prosjektet gjennomføres i samarbeid med skoleeierne. Skolene deltar med skoleledere og lærere.

Nettverkslederne har et overordnet faglig og organisatorisk ansvar i hvert nettverk og bidrar med veiledning og rådgivning til skolene. Skoleeierne har ansvar for å legge til rette økonomisk og organisatorisk for lokalt utviklingsarbeid og skal bidra til erfaringsspredning mellom skolene. De skal delta og ha et klart medansvar for at nettverkene har framdrift og faglig innhold. Skoleledere og lærere skal bidra til kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling

basert på egen erfaring/eget utviklingsarbeid. De skal samtidig gi kunnskap tilbake til egen skole for å stimulere utvikling og forbedring av lokal opplæringspraksis. Skolene er samtidig forpliktet til å utføre lokalt utviklingsarbeid på egen skole. Nettverkene arbeid og innhold skulle ta utgangspunkt i deltakernes planer og behov for å utvikle bruken av IKT ved egen institusjon, men nettverkene måtte ta hensyn til og arbeide innenfor den overordnede nasjonale rammen og mål for prosjektet (se nedenfor).

Innen 2006 skal det være etablert lærende nettverk regionalt og lokalt som sikrer hensiktsmessige læringsarenaer for ulik kompetanseutvikling og kunnskapsdeling. Departementet ønsker gjennom dette tiltaket å prøve ut hvorvidt nettverk kan være en egnet utviklingsmekanisme for skoleutvikling.

Ved tiltakets start i 2004 ble det etablert totalt 21 nettverk med til sammen 21 høyskoler og 200 skoler fra hele grunnopplæringen. Høgskolen i Lillehammer er den eneste høyskolen uten egen lærerutdanning som er tildelt nettverkslederansvar. HiL har imidlertid gjennom flere år samarbeidet tett med Fylkesmannen Oppland opplærings- og utdanningsavdeling (FMOU), og skoleeiere i regionen omkring skoleutvikling og reformrelaterte utfordringer, i tillegg til sin ordinær studie- og forskningsvirksomhet på feltet. HiLs tunge engasjement på feltet, sammen med sitt fagmiljø innen mediepedagogikk og gode samarbeid med FMOU, bidro til tildelingen av nettverkslederrollen.

Prosjektet ble lagt til SeLL, høyskolens enhet for etter- og videreutdanning og oppdrag (http://www.hil.no/hil/senter_for_livslang_laering). Vi (forfatterne) har av praktiske årsaker skiftet på å være prosjektledere. Vi etablerte tidlig en faggruppe, som foruten oss to, besto av rektorene Maren Hurum ved Sanne barneskole og Guro Kirkerud ved Gjøvik barne- og ungdomsskole, samt Atle Røyen ved SeLL. Formålet var å styrke prosjektet ved å ha en tett relasjon til, trekke inn perspektiver, ideer og erfaringer fra skolehverdagen. Faggruppa har hatt jevnlig møter gjennom hele prosjektperioden.

Evalueringens formål og problemstillinger

Formål

Formålet med evalueringen er å gjøre høyskolen bedre på det å lede og drive nettverksarbeid. I prosjektbeskrivelsen for evalueringen skriver vi følgende: *”Da må vi undersøke om våre forestillinger og ikke minst praksis finner klangbunn hos deltakerne. Derigjennom vil vi finne fram til i hvilke situasjoner vil måten vi planlegger og tilrettelegger på ”virke” – og i hvilke situasjoner vil det ikke gjøre det. Vi blir nødt til å sammenligne våre forestillinger, mål og praksis med deltakernes opplevelser”* (fra Prosjektbeskrivelse evaluering, se vedlegg)

Organisering og aktivitetene i prosjektet har således vært både mål og metode for evalueringen. Egenarten og formålet med nettverket er dermed også evalueringens formål. Evaluering av første nettverk skal også gi retning framover for arbeidet i neste nettverk fra høsten 2006 - 2008.

Problemstillinger

Den overordnede problemstillingen med evalueringen er denne:

Hvordan skal vi legge til rette for at LÆRNO skal fungere slik at vi får til dialog, kompetanseheving og nettverksbygging, og på en slik måte at deltakerne sitter igjen med opplevelsen av at LÆRNO har fungert som en hensiktsmessig læringsarena?

Problemstillinger og ambisjoner var opprinnelige større (se vedlagte prosjektbeskrivelse for evaluering), men vi innså raskt at vi kom til å gå ut over rammene. De opprinnelige delproblemstillingene er derfor slipt til, endret og konkretisert underveis. Evalueringen vil ta fatt i problemstillingen over og se den spesielt i forhold til disse tre nivåene (se kapitlet Hva har HiL lært...osv.):

1. Samarbeid mellom HiL – skoler
2. LÆRNO; organisering, aktiviteter og metoder
3. Skoleprosjektene.

Vårt hovedkapittel, samt skolenes fortellinger, er disponert etter disse tre nivåene.

Etablering av LÆRNO – Lærende Nettverk i Oppland

Etter at HiL ble tildelt nettverkslederrollen samarbeidet vi med FMOU om utvelgelse av skoler til nettet. FMOU hadde satt oppkriterier for hvordan velge ut aktuelle skoler som skulle forespørres. Nettverket i Oppland hadde kort tid på seg for å avklare hvilke skoler som skulle delta så det ble ikke gjennomført en søknadsrunde ved oppstart av det første nettverket. Skolene som skulle delta skulle fordele seg mellom by og land, være store og små, med og uten erfaring med systematisk utviklingsarbeid innen feltet og de skulle komme fra de ulike regionene i fylket. Etter en runde med forespørsler ble det valgt ut 11 skoler fra 8 kommuner rundt om i Oppland:

Nordberg skole	Skjåk kommune
Biri ungdomsskole	Gjøvik kommune
Sanne skole	Gran kommune
Kjønås skole	Ringebu kommune
Ringebu ungdomsskole	Ringebu kommune
Lesja ungdomsskole	Lesja kommune
Stange skole	Østre Toten kommune
Søre Ål skole	Lillehammer kommune
Saksheim skole og barnehage	Lillehammer kommune
Hammartun barneskole	Lillehammer kommune
Slidre Skule	Vestre-Slidre kommune

Utvikling av en modell for LÆRNO

Grunnleggende bærebjelker

Den nasjonale prosjektbeskrivelsen (se vedlegget ”Lærende Nettverk – IKT-basert skoleutvikling gjennom lærende nettverk”) trekker opp de store linjene for prosjektet, forventningene til de ulike aktørene i nettverket og prosjektets ”produkter”.

Prosjektbeskrivelsen speilet således kompleksiteten i det nettverket skulle gi seg i kast med. Omfanget av oppgaver som skulle løses innenfor prosjektets rammer har vært omfattende. Det ble ikke gitt noen metodiske føringer for hvordan dette arbeidet skulle tilrettelegges og de ulike nettverkene kunne derved finne fram til egne modeller for hvordan de ønsket å jobbe. Det opplevdes positivt å kunne ta utgangspunkt i egne erfaringer med prosessorientert utviklingsarbeid, samtidig så vi at kompleksiteten i prosjektet krevde at modellen vår måtte videreutvikles og endres underveis etter hvert som vi gjorde erfaringer.

Vi besluttet å tufte prosjektet på noen grunnleggende bærebjelker;

- tett og likeverdig samarbeid mellom praksisfelt og høgskolemiljøet vedrørende form på og faglig innhold i nettverket,
- tilrettelegging for samskapte læreprosesser
- evaluering, refleksjon og systematisk kunnskapsdannelse skulle være en sentral arbeidsform
- vektlegging av ”skolen som lærende organisasjon” som et gjennomgående tema og som fundament for å etablere vårt eget nettverk og drive utviklingsarbeid ute i skolene
- vi var opptatt av at skolene gjennom prosjektperioden skulle utvikle og gjennomføre et IKT - prosjekt som var forankret i egen skolevirksomhet
- forankring av prosjektet på de ulike ledernivåene. Skoleeierne ble derfor spesielt invitert til å delta på oppstarten av prosjektet, med en egen agenda for deler av dagen tilrettelagt spesielt for dem (prosjektbeskrivelse LÆRNO, se vedlegg).

Sammensetning av prosjektgruppe

Vi organiserte prosjektet med en prosjektgruppe bestående av to rektorer med hver sin spisskompetanse (henholdsvis innen lærende organisasjoner og pedagogisk bruk av IKT) og to fagpersoner fra HiL/SeLL. Vi har også deltatt på de nasjonale samlingene for nettverkslederne med en representant fra praksisfeltet og en representant fra høgskolen så langt det har latt seg gjøre. Det ble også lagt til rette for en intern faglig ressursgruppe med fagpersoner fra pedagogikkseksjonen. Sistnevnte gruppe har ikke vært aktiv i prosjektperioden.

Oppgaver – aktiviteter og tiltak

Vi la vekt på å bygge opp en modell for vårt nettverk som hadde et innhold, struktur og metodikk som tok opp i seg kompleksiteten i programmet – og som ville være et tilsvarende svar til de oppgavene som vi var satt til å løse – se nedenfor:

Oppgaver gitt i prosjektbeskrivelsen fra Utdanningsdirektoratet	Aktiviteter og tiltak vi besluttet å gjennomføre for å løse oppgavene
<i>Etablere lærende nettverk som hensiktsmessig lærings- og utviklingsarena i Oppland</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Lage prosjektbeskrivelse for nettverkets arbeid i prosjektperioden • Etablere fysiske og virtuelle møteplasser for nettverket • Gjennomføre jevnlig samlinger og fagdager gjennom hele prosjektperioden • Utvikle felles kognitive modeller i nettverket (for temaene lærende organisasjoner og pedagogisk bruk av IKT) • Legge til rette for systematisk kunnskapsdannelse på møteplassene i nettverket • Forankre prosjektet i ledernivåene (skoleeier og skoleleder) • Samarbeide med FMOU • Evt. danne undernettverk etter interesseområde • Gjennomføre prosessorientert evaluering ved blant annet bruk av refleksjonsnotater og spørreundersøkelser på nettet
<i>Gi faglig utvikling innen feltet pedagogisk bruk av IKT</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Tilby fagdager med faglige tema knyttet til IKT i skolen • Deling av "digitale drops" på samlinger (presentasjon fra deltakere og rep. for høgskolen) • Erfaringsdeling på samlinger • Gjennomføre skolebesøk • Kompetansedeling via nettet
<i>Sikre deling og spredning av nettverkets arbeid og erfaringer i regionen</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Tilby åpne fagdager i regionen • Etablere hjemmeside for prosjektet • Samarbeide med FMOU om prosjektet • Informere om nettverkets arbeid regionalt • Invitere skoleeiere med i nettverkets arbeid • Ansvarliggjøre skolene i forhold til at de oppsummerer eget arbeid i prosjektet skriftlig slik at disse erfaringene kan gjøres tilgjengelig • Gjennomføre et systematisk og prosessorientert evalueringsarbeid som oppsummeres i en rapport ved tiltaksperiodens slutt • Gjennomføre avsluttende konferanse i og for Oppland Fylke • Invitere til samarbeid/faglige møteplasser med nettverket i nabofylket
<i>Gjennomføre IKT-støttet utviklingsarbeid ved den enkelte skole</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Stille krav om at hver skole skal lage egen prosjektbeskrivelse for et IKT-støttet prosjekt som de skal gjennomføre i prosjektperioden • Tilby veiledning på utforming av prosjektbeskrivelsene og prosjektene
<i>Bidra til og styrke utviklingsarbeid ved den enkelte skole innen temaene</i> <ul style="list-style-type: none"> • IKT- i læring og undervisning • skolen som lærende organisasjon • Barn og unges digitale oppvekstmiljø 	<ul style="list-style-type: none"> • Velge følgende som sentralt oppmerksomhetsområde for LÆRNO hvor vi skal drive med systematisk kunnskapsdannelse (i form av faste forelesninger og drøftinger på alle samlinger): <ul style="list-style-type: none"> ○ Skolen som lærende organisasjon - organisering av nettverk. En ny arena for læring? ○ Kunnskapsbasert erfaringsdeling innenfor pedagogisk bruk av IKT • Drøfting av deltakernes erfaringer med dette vil foregå på samlingene og i refleksjonsskrivene
<i>Få innsikt i å drive, lede og delta i nettverk, noe som vil styrke høgskolens oppgaver i forhold til grunnopplæringen.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Gjennomføre et prosessorientert evalueringsarbeid • Trekke nettverkstankegangen og egne erfaringer fra LÆRNO inn i prosjekter som høgskolen utvikler for og sammen med skolesektoren • Delta på nasjonale samlinger for nettverkslederne

<i>Øke sin kompetanse i bruk av IKT i undervisning/læringsaktiviteter, vurderingsformer m.v.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Nettverket skal i fellesskap utforske hvordan IKT kan fungere som arena for erfaringsdeling, evaluering, utprøving og læring
--	--

Denne gjennomgangen resulterte i en modell som vi hadde som utgangspunkt for arbeidet i vårt nettverk. Gjennomføringsmodellen har vi videreutviklet og endret sammen med deltakerne underveis i prosjektperioden:

QuickTime™ and a
TIFF (ukomprimert) decompressor
are needed to see this picture.

Som vi ser av modellen, har skolenes egne prosjekter vært en gjennomgående rød tråd. Det samme har evaluering og refleksjon. Erfaringer med modellen blir tema i kapitlet LÆRNO – om aktiviteter og arbeidsmåter under. Vi har gjennom hele prosjektperioden arbeidet systematisk med erfaringsinnhenting og sitter i dag med et godt grunnlag for å etablere et nytt nettverk høsten 2006. Gjennom de erfaringene vi har gjort oss i denne første prosjektperioden har vi sammen med FMOU lagt et nytt grunnlag for den nye prosjektperioden vi går inn. Hva dette vil bestå i vil vi komme tilbake til slutt i rapporten.

Prossessorientert evaluering - hvordan vi har jobbet med evaluering og utvikling

Metode og tilnærming

Valg av metoder og framgangsmåter styres av problemstillinger og intensjoner, men også av eksisterende kunnskap om feltet (Hellevik 1984). Vi har allerede redegjort for intensjoner og

problemstillinger. Vår eksisterende kunnskap på feltet er imidlertid lite systematisert, og dermed noe springende.

Fra prosjektstart har vi hatt som utgangspunkt at evaluering av prosjektet skulle ha et *utviklingspotensial* som strekker seg ut over det å måle sluttresultatet – hvorvidt deltakerne var tilfredse eller ikke på en skala fra 1 - 6. Vi har forsøkt å ha en *proessorientert tilnærming* som rettesnor slik at evalueringen har hatt preg av kontinuerlig læringsarbeid nettopp for at nettverket i seg selv kunne fungere som best mulig læringsarena. Slik ble evalueringen egentlig en strategisk metode og utgangspunkt for læring, justering og utvikling av arbeidsmåter og organiseringsmåter underveis i prosjektperioden. Vi har ståst i et *sosiokulturelt perspektiv* på læring¹ (Ludvigsen & L- Hoel 2002, Dysthe 2001), som kort fortalt innebærer at vi selv, som handlende aktører, er med og skaper omgivelsene. Læring foregår i samspill mellom individ og omgivelser i en kompleks sosial, materiell og kulturell sammenheng. Læring er med andre ord ikke noe som bare foregår inne i hodene på den som skal lære. Vi la fra starten av stor vekt på å appellere til at alle tok ansvar for å delta i en felles prosess mot å skape et reelt lærende nettverk, ut fra grunntanken om at kunnskap ikke er noe man har, men noe som skapes på nytt og på nytt avhengig av de premissene nye situasjoner setter.

En slik proessorientert tilnærmingen kan også beskrives som *selvevaluering*, det vil si å evaluere seg selv og sitt eget arbeid (Dahler-Larsen 1998). Uansett metode og tilnærming, er kunsten like fullt hvordan selvevaluering kan komme til nytte i organisasjonens læring (ibid:s.34-37). Denne rapporten er ment som et av flere skritt på veien til egen læring og nytte. Selvevaluering som metode skal forbedre og kvalifisere dialogen mellom involverte parter i læringsarbeid, for å låne en formulering fra Christensen & Gottlieb (2000).

Noen ord om våre roller som både prosjektleder og evaluator. Vi vil presisere at ”vi” i rapporten består av den interne prosjektledelsen på SeLL. Vi har valgt en posisjon der vi evaluerer ”fra innsiden.” Som deltakende *reflective action researchers* (Carr-Chellman 2000) har vi store muligheter til å påvirke evalueringen som helhet, fra datainnsamling og tolkning av resultater. I en slik rolle ser vi utfordringer, men ved å være oss dette bevisst, håper vi å ha taklet rollen på en fruktbar måte.

En proessorientert tilnærmingsmåte er tuftet på nødvendigheten av engasjement fra innsiden og et eierforhold til det som skal undersøkes (Christensen & Gottlieb 2000, Dahler Larsen 1998). Derfor har vi gjennom hele prosjektet holdt fast ved at vi alle er *lærende* i prosjektet, ingen forvalter noen sannhet – dette skulle vi bygge sammen. Arbeidet var basert på prinsippene om ulik, men likeverdig ekspertise, medbestemmelse, dialog og deltakelse. Det har vært sentralt at deltakerne selv er med og definerer hva som er gode arbeidsmetoder og god praksis. En annen viktig forutsetning er at vi gjennom prosjektperioden, i hovedsak på samlinger, har gitt tilbakemeldinger fra evalueringsarbeidet. Her har vi foreslått justeringer og drøftet funnene. Det er sentralt å få fram aktørenes stemmer, det vil si lærernes opplevelser og synspunkter på planlegging og gjennomføring, og på læringsveiene vi alle gikk underveis. Deltakernes synspunkter er sammenholdt med prosjektets søknader, planer og intensjoner, egne erfaringer og relevant forskning på feltene skoleutvikling og IKT og læring.²

1 Det sosiokulturelle perspektivet er ikke entydig og fastlagt. Det kan betraktes som en samlebetegnelse for ulike pedagogiske retninger som vokste fram i løpet av 1990-årene, som situert læring, distribuert kognisjon, virksomhetsteori, mediert handling og datastøttet samarbeidslæring (Ludvigsen og Løkensgård Hoel 2002).

2 Kunnskapsfeltet IKT og læring er tverrfaglig, og tilfanget av teori spenner over flere forskningsfelt, fra medie- og kommunikasjonsforskning, pedagogisk forskning og psykologisk forskning.

En rød tråd gjennom prosjektet har vært at vi på ulike måter, i hovedsak på samlinger, har jobbet med tema som endringsarbeid i organisasjoner (lærende organisasjoner), danning og bygging av kunnskap, lærer- og elevrollen, i tillegg til pedagogisk bruk av IKT. Samtaler, forelesninger og skriving av refleksjonsnotater har vært viktige metoder (mer om dette i kapitlet LÆRNO under).

Datagrunnlag

En kombinasjon av ulike innsamlingsmetoder er relevant for å sikre at data fungerer gjensidig utfyllende og korrigerende. Deltakernes forestillinger, erfaringer og opplevelser blir prosjektets viktigste omdreiningspunkt. Resultatene av prosjektets aktiviteter, metoder og organisering manifesterer seg slik i deres tilbakemeldinger gjennom blant annet disse ulike datakildene:

- Skolenes prosjektrapporter
- Aktiviteter og samtaler på samlinger og fagdager
- Refleksjonsnotater
- Skoleprosjektene (prosjektbeskrivelser, rapporter mm.)
- Spørreundersøkelser
- Egne refleksjoner internt i prosjektgruppa ved SeLL og i møter med faggruppa
- Prosjektdokumenter (fra Utdanningsdirektoratet, egne prosjektbeskrivelser og notater).

En svært viktig del av evalueringsrapporten er skolenes egne fortellinger (prosjektrapporter), som er presentert i sin helhet i slutten av denne rapporten. Sammen med refleksjonsnotater, aktiviteter på samlinger og fagdager, samt skolenes prosjektbeskrivelser, er skolenes avsluttende rapporter det mest gjennomarbeidede uttrykket for lærerne erfaringer og egen læring gjennom 2 års prosjektdeltakelse. Det ser ut til at deltakerne er mer trygge på den skriftlige formen, enn på den muntlige. Gjennom teksten er de villige til å fortelle og har mye på hjertet, særlig når de får tid til å forfatte sine fortellinger / prosjektrapporter. På samlingene har vi hatt større utfordringer med å få dem i tale, men dette kommer vi tilbake til under avsnittet om samlinger under.

Deltakerne mottok to spørreskjema via sine e-postadresser, det første ved prosjektstart 18. februar 2005, og det andre ett år etter, 28. februar 2006 (se vedlegg). Skjemaene ble sendt og samlet inn i elektronisk form via systemet QuestBack (www.questback.com).³ Første skjema hadde en svarprosent på 62 %, ⁴ det andre skjema hadde 57,1 %. Resultatene fra spørreskjemaene er sammenlignet og supplert med øvrige data (se over).

Med oss i prosjektet hadde vi to sentrale aktører; rektorene ved Biri ungdomsskole og Sanne barneskole. Deres rolle i prosjektet har vært knytta til gjennomføringen. I forhold til evalueringen har de gitt verdifulle innspill i form av kommentarer og noe tekst (utenom skolenes rapporter).⁵ Sammen med de interne prosjektmøtene ved SeLL, har de jevnlige

3 Vi sendte elektroniske spørreskjema rett i e-postkassene til deltakerne for å spare tid i datainnsamlingen. Det elektroniske systemet gjør at vi umiddelbart får tilbakemeldinger, og vi kan lett få ut data i form av ferdige rapportformater med tekst og grafer.

4 Første gang gikk skjema til flere aktører enn de som etter hvert ble stabile deltakere.

5 Vi bestilte f.eks. en tekst fra Guro Kirkerud (deltaker i faggruppa) knytta til tema "lærende organisasjoner," et tema hun har hatt hovedansvar for på samlinger (foredrag og prosessledelse).

faggruppemøtene vært en viktig arena for utvikling og framdrift av prosjektet. Begge rektorer har samtidig deltatt som prosessledere og forelesere på samlinger, spesielt i forhold til tema lærende organisasjoner. Vi har hatt mange spennende samtaler omkring de refleksjonene vi har gjort oss. Denne faggruppa – der høgskolefeltet har møtt praksisfeltet – har med andre ord vært en svært fruktbar arena for læring og utvikling av ny kunnskap i fellesskap.

Datamaterialet er stort og speiler slik sett ambisjonene våre, både i forhold til prosjektet som helhet og i forhold til evalueringen. Her finnes data for ytterligere forsknings- og utviklingsarbeid.

I det videre vil først få presentere vår oppsummering fra prosjektperioden (høsten 2004 – våren 2006). Deretter presenteres hver skole sin fortelling. Vår oppsummering, og skolenes fortellinger, er strukturert omkring de tre nevnte spørsmålene over: HiL – skolesamarbeid, LÆRNO og skoleprosjektene.

Hva har Høgskolen i Lillehammer lært om det å drive og lede et lærende nettverk?

Innenfor hvert av nivåene nevnt over (a) Samarbeid mellom Hil – skoler, b) LÆRNO-organisering, aktiviteter og metoder, og c) Skoleprosjektene) vil vi forsøke å konsentrere evalueringen omkring følgende spørsmål:

- Hvordan har vi jobbet?
- Hva har vært de største utfordringene, og hvordan har vi løst dem?

I en oppsummering i slutten av kapitlet skisseres noen punkter omkring hva vi vil gjøre annerledes i det nye nettverket som starter opp høsten 2006 (se kapitlet Oppsummering).

Samarbeidet mellom HiL og skolene

De viktigste erfaringer våre er presentert i punktene under. Punktene er ikke i prioritert rekkefølge, de er kun ment som hjelp til å skape overblikk for leseren, samt fungere som disposisjon for resten av kapitlet:

- Nettverksprosjekter som LÆRNO, et stort nasjonalt satsingsområde og utviklingsprosjekt, beveger seg på mange systemnivåer, uttrykker store ambisjoner og utfordrer etablerte rollestrukturer, er derfor veldig komplekse i sin natur
- Kulturer for læring virker inn og relasjonsbygging tar tid. Å gå fra erfaringsdeling til læring er en utfordring, men samskapte læreprosesser er ingen umulighet
- De tradisjonelle rollene våre, sammen med organisasjonskulturen, er blitt utfordret gjennom prosjektets organisering og innhold
- Skoleleder og skoleeiers sentrale roller for skoleutvikling: Nettverksdeltakelse og kunnskapsbygging i fellesskap krever forankring og ikke minst *commitment* - fra alle involverte parter på alle nivå. Dette er en viktig forutsetning for å lykkes med skoleutvikling
- HiLs status som nettverksleder - eneste nettverksleder uten lærerutdanning.

Et komplekst utviklingsprosjekt

Vi har kjent på kroppen at nettverksprosjekter som dette beveger seg på så mange systemnivåer. De er i sin natur komplekse utviklingsprosjekter med mange aktører, roller og nivåer. I starten av prosjektet var det derfor mange løse tråder å nøste.

Det var ikke enkelt å "oversette" hva vi mener er noe uklare mål, formål og intensjonene fra prosjektdokumenter og møtene med nasjonal prosjektleder, Utdanningsdirektoratet (heretter U-dir). Det var en utfordring å klare å synliggjøre den komplekse strukturen i prosjektet, hvilke aktører som er med og på hvilke arenaer, og dermed få forankret et forståelse av hvilken rolle og hvilket ansvar som hviler på den enkelte skole og lærer. Fra prosjektstart har det f.eks. vært uklart hvor stor aktivitet vi kan forvente av de deltakende skolene, noe vi etter hvert oppdaget flere nettverk på nasjonalt nivå også slet med.

Målet på første samling var å starte brobyggingen ved å appellere til prinsipper om likeverd og invitere til dialog og medbestemmelse. Det var med stort engasjement vi arrangerte første samling ved høgsolen i november 2004, med levende lys, hjemmebakte kaker, stående buffet og med visning av Chaplins film "Moderen Times" symbolsk surrende på bakveggen. Skoledeltakerne uttrykte begeistring over å være "de utvalgte," men det skulle vise seg at ikke alle var like begeistret over den medskaperrollen de etterhvert ble "tvunget" til å ta. Vi inviterte deltakerne til å fremme egne behov og forventninger, og vi oppmuntret til felles "jamming" og ansvar for "turtaking" i prosessen, i tråd med det sosiokulturelle perspektivet på læring (se kapitlet om tilnærming over).

Vi mente vi var tydelige på vi i fellesskap skulle skape prosjektet sammen – både innholdsmessig og i tilrettelegging av arbeidsform (selvsagt innenfor prosjektets rammer). At det ikke var HIL som skulle dra prosjektet framover - her gjaldt det for alle å være fokusert og jobbe systematisk over tid. Vi merket, kanskje som forventet, at deltakerne inntok en mer tradisjonell og avventende rolle. Det som kom til uttrykk i refleksjonsnotater og spørreskjema etterpå, var at mange kom til HiL for å få påfyll. Mange forventet å få formidlet tung teori og oppskrifter på hvordan man kan drive utviklingsarbeid. En del opplevde nok også første samling som noe famlende og søkende. Mange deltakere oppgir at de møtte en prosjektledelse som ikke helt så ut til å vite hvor prosjektet skulle bære videre både i forhold til mål og organisering. Vi slipper til orde en av deltakerne for å illustrere hvordan vi mener mange opplevde oppstarten av prosjektet:

Det skulle vise seg at forståelse av arbeidsmåten som lå i å være et lærende nettverk var vanskelig å fatte for oss alle. Det gikk flere samlinger før jeg så at her hadde jeg selv et medansvar for å få ting til å fungere, og jeg tror flere av skolene og deltakerne var frustrerte (fra en av skolenes sluttrapport).

Dette i sum førte til en noe famlende start, der vi i stor grad måtte finne opp kruttet selv. I ettertankens tid ser vi at vi undervurderte behovet for å diskutere og avklare innholdet i rollene og det nye samarbeidslandskapet mellom høgsolen og praksisfeltet. Begge parter hadde nok profittert på å dvele lenger ved dette innledningsvis. Dette kombinert med at prosjektet i seg selv skulle være prosessorientert, og med utgangspunkt i deltakernes behov og ikke tradisjonelt ferdig formulert ved start, medvirket nok til at deltakerne opplevde oppstarten som noe famlende. Først etter andre samling i januar 2005, fikk vi nok oversikt til å kunne sette opp en modell for gjennomføring av prosjektet. Denne er redegjort for i første

kapittel (Innledning). Erfaringer med gjennomføringsmodellen vil bli gjennomgått i neste kapittel.

Kultur for læring – om roller og forventninger

Vårt første møte med nettverket kan innledningsvis karakteriseres som en lettere kulturkollisjon. Etter flere års samkvem med skolene i regionen omkring ulike prosjekter trodde vi at avstanden ikke var så stor mht. arbeidsform. HiL undervurderte nok dette forholdet i oppstartfasen og vi ser at de prosjektene vi tidligere hadde samarbeidet om nok hadde hatt tydeligere rammer og mål enn LÆRNO. Tradisjonelt har det vært lite samarbeid mellom ansatte i høgskoleverden og ansatte i grunnskolen, til tross for at begge parter jobber med pedagogikk, som en av deltakerne betimelig påpeker. Avstanden mellom teorimiljøene og praksisfeltet har dermed generelt vært stort, noe som prosjekter som lærende nettverk også skal være med på å minske.

Det eksisterte et tydelig sprik mellom våre ambisjoner og skolenes, mellom vår opplevelse av LÆRNO og det overordna nasjonale prosjektet - og skolenes opplevelse. Vi fornemmet etter hvert at vi ikke helt hadde klart å treffe skolene og lærerne på ”hjemmebane.” Vi opplevde at mange kanskje ikke var helt mentalt forberedt på våre perspektiver og forslag til organisering og modeller. Dette kan også være et uttrykk for at vår kommunikasjon om perspektiver og lignende ikke har vært god eller tydelig nok (jmf første avsnitt). Noe som igjen kan være med og forklare at første fase av prosjektet for mange kunne fortone seg som både famlende og lite strukturert.

Våre erfaringer finner støtte i annen forskning omkring evaluering og skoleutvikling (Lund & Almås 2003, Christensen & Gottlieb 2000, Erstad 2004). Erfaringene viser at det er nødvendig å se og ta hensyn til at prosjektet må ses i et utvidet perspektiv. Prosjektet kan betraktes som et møte mellom to ulike kulturene for læring og utvikling. I lys av Program for digital kompetanse kan prosjektet på mange måter ses som ett av flere tiltak i en langsom *rekulturering av skolekulturen* - fra ”lydighet til ansvarlighet,” og fra passiv til aktiv medskaper. Utfordringer i spenningsfeltet mellom de to kulturene (eller flere skolekulturer) er en av de sentrale utfordringer i prosjektet også framover. Vi tror også at det er nettopp i dette nye spenningsfeltet mellom teori- og praksisfelt at kunnskapsutviklingen vil finne nye læringsarenaer framover. Deltakelse i lærende nettverk er derfor en viktig læringsarena i så måte for begge parter.

Kulturperspektivet må dessuten ses i forhold til de ulike nivåene og samarbeidende aktørene med ulik forståelse for, engasjement og inntreden i LÆRNO som ”oppdrag.” Alle aktørene fikk nye roller – og det var uvante roller. HiL prøvde å innta en ny rolle ved ikke å være pådrivere, slik en høgskole tradisjonelt er, og ikke minst deltakerne sikkert forventet at vi var. Vi forsøkte å få skoledeltakerne til å ta større ansvar for prosessen. Noen ble begeistret over denne muligheten til å skape noe nytt sammen, mens det for andre tok lengre tid å bli begeistret.

Vi har på mange måter opplevd et sterkt spenn i forsøket på å bruke prosessorienterte metoder i en skolekultur som ikke helt ”er der” enda, men de er på vei! Spesielt mener vi avslutningsrapportene bærer preg av ettertankens klokskap. Vi måtte hele tiden kjenne på spørsmål som omhandlet hva vi kunne forvente og kreve av skolene – opp mot hva som var

mulig i forhold til hvor den enkelte skole befant seg i landskapet, knyttet til teknisk utrustning, perspektiver på skoleutvikling, samt kompetanse og erfaring med bruk av IKT.

Litteratur omkring skoleutvikling og pedagogisk bruk av IKT viser at det sjelden er kun en eller noen faktorer som er avgjørende for om skoler lykkes i sin utvikling. Det er derimot et samspill mellom ulike faktorer som er avgjørende. Forskningen peker likevel på den sentrale rollen som skoleeier og ikke minst skoleleder har.

Skoleleder og skoleeiers sentrale roller for skoleutvikling

En sentral føring fra nasjonal prosjektkoordinator, Utdanningsdirektoratet, var at hver skoles prosjekt skulle ha en tydelig forankring hos skoleledelsen. Virkeligheten slik den kom til syne i LÆRNO, var at dette var lettere sagt enn gjort. Tilbakemeldinger fra deltakerne viser at der skoleleder deltok på samlinger, der skjedde det mye i etterkant (se neste kapittel). Våre erfaringer sier også at der skoleleder deltok, gikk prosjektsamarbeidet mer smidig og smertefritt. Årsakene til at mange skoleledere valgte å ikke delta kan være mange, men vi antyder at en viktig årsak kan være nettopp trekk ved den enkelte skoles tradisjon og kultur.

Vi låner formuleringene til Christensen & Gottlieb (2000) sin rapport om selvevaluering i skoleutvikling, som vi mener på en treffende måte oppsummerer våre erfaringer:

”At evaluere sammen - og på flere nivåer - og være med til at skabe og deltage i en dialog, der har til formål at evaluere og udvikle undervisningens kvalitet, er en proces, vi skal blive bedre til i vort uddannelsessystem. Det er derfor noget, der skal læres, og som det vil tage tid at lære. Denne hensigt peger på mindst tre problemer:

- for det første et opgør med den tradition, at evaluering og udvikling af kvaliteten i undervisningen er et ansvar, der alene kan pålægges læreren og lærergruppen*
- for det andet forudsætter denne model, at eleverne, ledelsen og lærerne er villige til at vurdere og evaluere sig selv og villige til at kvalificere sig til at vurdere og evaluere*
- for det tredje, at en højnelse af undervisningens kvalitet alene kan finde sted, hvis alle aktører på alle nivåer involveres i evalueringen. Det medfører ikke nødvendigvis kvalitetsforbedringer, hvis lærer og elev alene evaluerer kvaliteten.”* (Christensen & Gottlieb 2000:28).

Høgskolens status som nettverksleder – en nettverksleder uten lærerutdanning

De fleste mener uansett en famlende oppstart, ulik kultur og ulikt ståsted, at samarbeidet med høgskolen har vært verdifullt. Tilbakemeldingene tyder på at de aller fleste opplever samarbeidet mellom et høgskolemiljø og eget praksisfelt som nyttig og fruktbart. De to

feltene trenger hverandres kompetanse, og LN blir sett på som en viktig arena som muliggjør samarbeid, som fortellingen fra Biri ungdomsskole peker på.

En viktig premiss – og suksessfaktor - for samarbeidet i dette prosjektet var nettopp å innlemme rektorene i en utvidet faggruppe. Deres tilstedeværelse, deltakelse og innflytelse i prosjektet som helhet, og på samlinger, var med på å *legitimere og ankre* LÆRNO inn i skolens hverdagsvirkelighet. Det var mot disse to vi i den interne prosjektgruppa ved HiL fikk prøvd ut og realitetstestet refleksjoner og idéer. Det var i stor grad faggruppa som var ”bufferen” i møtet mellom to livsverdener, eller kulturer. Vi lar følgende uttalelse fra Biri ungdomsskole være representativ på hva vi oppfatter at flere opplever i dette møtet mellom ulike perspektiver og kulturer:

Å delta i lærende nettverk har for oss vært en arena for teoretisk påfyll og refleksjon. Gjennom nettverket har vi som grunnskoletilsatte fått tilgang til høgskolens kompetanse og høgskolens nettverk i mye større grad enn vi til vanlig gjør. Vi har møtt høgskoleansatte som er opptatt av og interessert i praksisfeltet. Vi har møtt høgskoleansatte som stiller oss gode spørsmål og gir oss innspill som kan bidra til å utvikle praksisen ved egen skole. Kanskje kunne de høgskoleansatte vært enda tydeligere i sine krav og sine forventninger. Vi i grunnskolen trenger å bli utfordret på manglende systematikk, manglende tradisjon for refleksjon og selvkritikk.

Vi er ikke i tvil om at løsningen på mange av grunnskolens problemer og dilemmaer er å finne i forskningsmiljøets teorier, perspektiver og analyser. Utfordringen er å finne arenaer der disse to verdene kan samarbeide. Lærende nettverk er en slik arena når relasjonene i nettverket er etablert og tryggheten på hverandre har oppstått! (sluttrapport fra Biri ungdomsskole).

Uttalelsene over kan tyde på at vi har lyktes med å peke på noen sentrale områder for refleksjon knytta til skoleutvikling og pedagogisk bruk av IKT. Noen trekker fram enkeltforedrag eller enkeltsamlinger som har satt dem på sporet av noe, som har fått dem til å reflektere over praksis ved egen skole. Det ser ut til at aktivitetene i LÆRNO har satt i gang parallelle prosjekter (se neste kapittel) og refleksjoner omkring skoleutvikling. Mange peker på at det er viktig at praksisfelt og høgskolen får en tettere kobling til hverandre og dermed innblikk i virkefeltene til hverandre. Noen peker på at dette er viktig for HiL som ikke har en lærerutdanning. Dette kan skape læringsarenaer sin kan ha en iboende mulighet for innovasjon for begge parter.

LÆRNO – om aktiviteter og arbeidsmåter

Dette kapitlet skal belyse og begrunne hvordan vi organiserte LÆRNO, de arbeidsformene og metodikken vi valgte, og ikke minst hvordan deltakerne opplevde dette. Det sentrale spørsmålet er hvorvidt de opplevde aktiviteter og arbeidsmåter som gode for å fremme utvikling og læring (jfr problemstillingen over).

De viktigste erfaringene våre er presentert i prikkpunkter. Punktene kommer ikke i prioritert rekkefølge, men er kun ment som lesehjelp og til å skape struktur for resten av kapitlet:

- Skolene hadde ulike forutsetning for deltakelse, noe som skapte utfordringer knytta til å få til gruppearbeid på samlinger og mininettverk

- Samlingene ga fokus, framdrift og retning til arbeidet
- På grunn av begrensede ressurser blir arbeid med skoleprosjektene i for stor grad begrenset til samlinger, utgifter til vikarlærere og geografiske avstander fører til tynn deltakelse fra flere av skolene
- ”*Stort trøkk*” og fokus på skolen som organisasjon, mye skjer samtidig. LN er bare ett av flere prosjekter som krever fokus, ressurser og tid. Ofte samme ildsjeler på flere prosjekter
- Mange lærere opplever seg som ”*lonely riders*” ved egen skole, mye på grunn av manglende støtte fra kolleger, skoleleder og skoleeier
- Vanskelig å bygge bro mellom hverdagserfaringer og refleksjoner rundt egen praksis og teori. Utfordring å dyrke fram en *undringskultur* framfor en tradisjonell fasitkultur
- Har skolene endret praksis? Utfordring å dreie fra et verktøyfokus til å øke bevissthet om IKT som sosial og kulturell faktor
- Vi har etablert en gjennomføringsmodell med en struktur og en metodikk som er i tråd med alle sider ved programmet
- LÆRNO åpner for samarbeid på tvers: Naboskoler og skoleledere har startet samarbeid.

Skolenes ulike forutsetninger for deltakelse

Skolene ble i løpet av vår og høst 2004 valgt ut av Fylkesmann og høgskolen i samarbeid. I tråd med retningslinjene gitt av U-dir i oppstarten, skulle skolene være ulike og ha ulike forutsetninger langs en rekke kategorier. Skolene ”våre” var geografisk spredt, fra Skjåk kommune nord i fylket, til Gran i sør. De hadde ulike erfaring med skoleutvikling og pedagogisk bruk av IKT. De er av ulik størrelse, er ulikt utrustet med hensyn til teknisk utstyr, og lærerstabene har ulik kjønns- og alderssammensetning.

I LÆRNO 2004 – 2006 var kjønnsbalansen omtrent 50/50. Deltakerne fordeler seg på to hovedkategorier med hensyn til alder: Mellom 31 og 40 år (26 %, 23 av 30 svarte) og mellom 51 og 60 år, (39 %). Over 80 % har mellom 80 og 100 % stillingsandel. Over 68 % oppgir at de har svært liten erfaring med å jobbe i nettverk. Av forventninger til deltakelsen er typiske utsagn som følger: ”*mer kunnskap og påfyll på enkelte områder som hjemmesidelaging,*” ”*innblikk i hva andre driver innen IKT,*” ”*bedre rustet til å gjennomføre den nye læreplanen.*” Materialet er hentet fra spørreundersøkelsen i februar 2005.

Sammen med forskjeller knyttet til motivasjon og forankring av deltakelse, innovativ kraft og pedagogiske visjoner, og ikke minst – forskjellige skoleprosjekter - ble dette i sum faktorer som har påvirket vår måte å organisere nettverksarbeidet – og deltakernes opplevelse av LÆRNO. Flere har pekt på at det f.eks. var vanskelig å få til reelt samarbeid på samlinger, og vanskelig å få til mininettverk på tvers av prosjekter på grunn av ulikhetene. Dette kapitlet vil vies en ytterligere utdypning av de tendensene vi fram til nå har berørt.

Nærmere om hovedtrekkene i modellen

Innledningsvis gjør vi rede for hovedtrekkene i gjennomføringsmodellen. Deretter belyses den enkelte aktiviteten og deltakernes erfaringer med den. Vi viser til modellen presentert i kapitlet Utvikling av en modell for LÆRNO, over).

Som nevnt, var det mange forhold ved de deltakende skolene som var med og påvirket hvordan vi valgte å organisere prosjektet. Vi tok utgangspunkt i Senter for Livslang læring sin

mangeårige erfaring med å tilrettelegge fleksible etter- og videreutdanningstilbud for voksne. Vi valgte å organisere arbeidet med utgangspunkt i en *kombinert modell*.⁶ En kombinert modell kombinerer det beste av tradisjonelle læringsaktiviteter fra nærundervisning, med elementer fra fjernundervisning, eller fleksibel undervisning. Fysiske og digitale aktiviteter og arenaer ble brukt for å tilrettelegge for mer *fleksible* måter å dele og bygge kompetanse på.

Oppland valgte å ta utgangspunkt i en modell hvor hovedkjernen/omdreiningspunktet skulle være de enkelte skolenes egne *prosjekter* (som var tuftet på skolenes egne behov og planer). Vår begrunnelse for å gjøre dette lå i våre erfaringer fra andre utviklingsprosjekter. Vi hadde erfart at dette var en sentral motivasjonsfaktor for å få til å drive utviklingsarbeid i skolehverdagen. Arbeidet i prosjektene skulle således løse aktuelle problemstillinger skolene uansett skulle arbeide med. Vi startet derfor ikke opp med et felles IKT-faglig hovedfokus som noen av de andre nettverkene valgte å ha, eksempelvis IKT i fag, utvikling av læringsressurser med mer. En slik modell er selvsagt utfordrende fordi det kan være vanskelig å få til et felles fokus i gruppen, men vi mener likevel at det er en såpass viktig motivasjonsfaktor at vi har opprettholdt dette i runde to. Vi har valgt å løse utfordringene dette har medført på andre måter. Se nedenfor.

Som nevnt i kapitlet om HiL – skole samarbeid over, fant prosjektet sin form etter som veien ble til. Etter en utprøvende fase første semester fant vi en form mot sommeren -05 som etter hvert "satte seg." Vi har gjort oss noen refleksjoner i etterkant om at formen kanskje satte seg litt for fort. Det ble noe vanskelig å bryte mønsteret og f.eks. oppmuntre skolene til å arrangere samlinger. Vi opplevde at de vegret seg og spilte ballen tilbake: "Jammen dere er så flinke på å arrangere med deres apparat for EVU..." Kanskje vi framsto som for flinke og dermed gjorde vi det vanskelig for andre å "hoppe etter?" Det kan være at vi i oppstarten framsto som noe fremmedgjørende?

Som prosessledere var det vi som foreslo organisering og arbeidsmåter, og deltakerne har foreslått innhold og utvikling av temaer innen rammen prosjektets *hovedtemaer*:

- Skolen som lærende organisasjon
- Pedagogisk bruk av IKT
- Barn og unges oppvekst i digitale omgivelser.

Temaene, og særlig skolen som lærende organisasjon, ble en rød tråd på alle samlinger (mer om dette under).

Nettverksarbeidet har vært organisert omkring faste aktiviteter og arbeidsmåter. Vi la vekt på å etablere en struktur, i form av aktiviteter og metodikk, som tok opp i seg alle sider ved programmet (se tabellen i kapitlet Utvikling av en modell for LÆRNO):

1. Samlinger
2. Fagdager
3. Refleksjonsnotater
4. Bruk av IKT: LMS, blogging
5. ClassFronter og hjemmeside
6. Skolebesøk

⁶ Begrepet kombinert modell er velkjent innen etter- og videreutdanningsmiljøer og i litteratur om fjernundervisning, eller fleksibel undervisning.

7. Skoleprosjektene (se eget kapittel under).

Vi vil nå presentere erfaringene våre med organisering og arbeidsmåter. Skoleprosjektene (siste punkt over) presenteres i eget kapittel, i tråd med disponeringen i tre nivåer skissert innledningsvis. Det er vanskelig å skille helt mellom aktivitetene, da de selvfølgelig henger sammen i et hele. Flere steder vil derfor innholdet være overlappende.

Samlinger

Vi har arrangert i alt 9 samlinger; 3 våren 2005, 4 høsten 2005 og to samlinger våren 2006. Fra å arrangere dagssamlinger i oppstarten, meldte deltakerne våren - 05 et behov for mer tid til å bli kjent og å kunne jobbe effektivt. Samlingen i juni -05 ble derfor en todagers samlinger på hotell. Deltakerne uttrykte at vekt på sosialt samvær er viktig for å bli kjent og trygge på hverandre, det er lettere å utveksle tips og erfaringer.

Alle samlinger har av praktiske årsaker vært arrangert ved høgskolen eller på et hotell i nær omegn. Skolene uttrykte tidlig at det var uaktuelt å reise langt. Deltakere fra sør i fylket ville nødig bruke tid på å reise langt nord – og omvendt.

Vi har forsøkt å legge opp hver samling etter *faste aktiviteter og arbeidsmåter*. Dette for å redusere kompleksiteten og skape forutsigbarhet og trygge rammer for å fremme dialog og læring (se eks på invitasjon/program i vedlegg). I arbeidet med modellen og i dialog med lærerne, fant vi det mest hensiktsmessig å vie samlingene til prosessorienterte aktiviteter i form av dialog, gruppearbeid og ikke minst arbeid med skoleprosjektene. Vi har vært bevisst på å koble alle aktivitetene til de tre hovedtema nevnt over, selv om fokus og tema har variert noe i takt med fasene i prosjektet.

Hovedaktiviteter på samlinger

Vi brukte noe tid på å finne formen, men hovedaktivitetene på samlinger har i hovedsak vært som følger (dog ikke i denne rekkefølgen):

- Introduksjon, velkommen og ord for dagen
- Foredrag omkring hovedtema
- Felles og gruppevisе diskusjoner knytta til hovedtema
- Arbeid med skoleprosjektene
- Kritikertorg; presentasjon av skoleprosjekter
- Framlegg fra en eller to skoler; hvordan jobbe med bruk av IKT i undervisningen
- Digitale drops; presentasjon av digitale produkter og innhold
- Oppsummering og veien videre (framdriftsplaner).

På hver samling, og særlig i første del av prosjektet, la vi stor vekt på å fremme og repetere vårt utgangspunkt for nettverksarbeidet – vårt pedagogiske ståsted forankra i et sosiokulturelt læringsperspektiv. I innslaget "Ord for dagen" så vi for eksempel en fin anledning til å gjøre dette med stil og humor. Vi lar en av deltakernes stemmer illustrere hvordan vi har inntrykk av at mange opplevde møtet mellom eget og vårt ståsted:

Vi starta samlinga med "Ord for dagen" ved (prosjektleder), og denne innledninga var en lett kamuflert skjennepreken og en oppmoding til oss alle om å ta ansvar for prosjektet. Og etter hvert som vi har arbeidet med LÆRNO har det gått opp for meg at

dette er ikke "påfyll" i den forstand at noen "allvitende" skal fylle opp oss andre. Vi må selv ta ansvar for å få noe vettugt ut av samlingene. (Prosjektleder) kom inn på uttrykket USU som står for at vi i fellesskap skal utfylle hverandre, støtte hverandre og utvikle noe sammen (fra et refleksjonsnotat juni 2005).

Som nevnt i avsnittet over, "Kultur for læring – om roller og forventninger," opplevde vi at det var sprik mellom våre og skolenes ståsted, forventninger og ambisjoner. Dette kom særlig til uttrykk gjennom forventninger til hvilke arbeidsmåter vi hadde valgt. Kort sagt opplevde vi at mange av deltakerne kom til HiL for å "få påfyll." I nevnte kapittel over begrunnet vi dette med blant annet stor avstand mellom høyskole- og praksisfeltet. Derigjennom bød møtet mellom hva vi kan kalle to ulike kulturer på store utfordringer. Det ble for oss noe tungt i oppstarten å skulle justere og prøve å snu hva vi oppfatter som forventninger om at HiL skulle drive prosjektet framover i kraft av nettverkslederrollen," til samskapte læreprosesser (fra lydigheit til ansvarlighet).

Det var også et sprik knytta til forventninger og ambisjoner skolene imellom. Noen hadde f.eks. mer vidtfavnende prosjekter enn andre. Utfordringer omkring dette kommer vi tilbake til under kapitlet om skolenes prosjekter under.

Vi benytta oss i stor grad av de nevnte rektorene i faggruppa som interne foredragsholdere. Dette mener vi var et godt grep. Foredragsholderne fungerte også som prosessleder i diskusjoner og gruppearbeid. De hadde stor legitimitet, troverdighet og ikke minst forståelse for skolenes og lærernes utfordringer, særlig knytta til skoleprosjektenes skjebne ved skolene. Foredragene er stort sett blitt godt mottatt, og særlig foredragene over tema "skolen som lærende organisasjon" opplever vi skapte gode refleksjoner hos mange. Bildet er noe tvetydig. Her er noen typiske uttalelser fra refleksjonsnotatene fra sommeren og høsten 2005:

- *"... at vi har mye å hente og driver for mye solovirksomhet"*
- *"... enormt meningsfullt og nyttig"*
- *"... at mange av mine egne tanker og utfordringer ble satt ord på og dermed ble ryddigere!"*

Selv om de fleste var positivt innstilt, kom det i refleksjonsnotatene også til syne en utålmodighet etter å gjennomføre egne skoleprosjekter:

- *Føler faktisk at vi bør få noe tid til egen prosjekt*
- *Føler at høyskolen og grunnskolen representerer teori og praksis, så i den forstand har vi behov for hverandre. Men i og med at jeg representerer praksisen, så er jeg nok mer opptatt av å "gjøre." Synes det ble vel mye prat denne gangen. Fint å dele med hverandre, men har ikke skjedd så mye hos de forskjellige siden sist. Bør gå lenger tid mellom hver gang vi deler.*

Vi satte av godt med tid på hver samling slik at deltakerne fikk arbeide med skoleprosjektene sine. Dette grepet ble tatt fordi mange meldte at de hadde ikke tid til å arbeide med prosjektene i arbeidstiden. I tilknytning til dette, la vi opp til å bruke mye tid til presentasjon av hovedutfordringer og veien videre for hvert prosjekt under "kritikertorg." Mer om erfaringer med dette i kapitlet om skoleprosjektene under.

Foran hver samling oppfordra vi en eller to av skolene på omgang til å holde korte innlegg rundt hvordan de praktiserer bruk av IKT i undervisningen. Meningen var at dette skulle gi et

glimt inn i hverdagen ved hver skole, så lenge vi ikke prioriterte å komme oss rundt på skolebesøk. Innleggene var av varierende kvalitet og ofte rene presentasjoner. Vi opplevde at vi ikke hadde tid til å gå skikkelig i dybden og komme rundt de pedagogiske diskusjonene.

Skolene og HiL har etter tur veksla på å presentere ”digitale drops.” Dette kunne være eksempler på hvordan lærere kan jobbe med video i undervisning, ulike typer LMS, Wikipedia, Skolenettet, gratis programvare osv. Flere har vurdert disse innslagene som gode tips og som positiv inspirasjon. Hensikten med digitale drops var å imøtekomme et uttrykt behov for å jobbe litt konkret med IKT som tema på samlingene.

Framdriftsplaner – stort press på skolene og travle ildsjeler

På slutten av hver samling oppsummerte vi erfaringer muntlig og skriftlig. Vi presenterte forslag til framdriftsplan og oppfordra til innspill omkring videre framdrift i prosjektet. Skolene meldte tilbake om at de ønsket langsiktige planer for bedre å kunne planlegge bruk av egen tid, og få LÆRNO til å passe med hverdagen ellers. Vi opplevde likevel at LÆRNO for en del av deltakerne måtte vike for andre presserende oppgaver. Prosjektet led med andre ord av og til under at skolene er presset fra mange hold. Vi er inne i en periode med ”stort trøkk” på skolesektoren, og vi innser at LÆRNO bare blir ett av flere prosjekter som krever fokus, ressurser og tid. Vi oppdaget at vi faktisk konkurrerte med et annet av HiLs etter og videreutdanningstilbud til skolene. Det er med andre ord ofte de samme ildsjelene som deltar på ulike prosjekt og tiltak relatert til skoleutvikling. I denne sammenhengen var det flere av lærerne som opplevde å være alene om LÆRNO og lignende prosjekter ved egen skole. De opererte som ”*lonely riders*” uten særlig støtte fra kolleger, egen rektor og skoleeier. En uttrykte dette slik:

Skolehverdagen tar all tiden + at jeg føler ikke noen stor entusiasme i kollegiet (første spørreskjema februar 2005).

Denne og flere av lærernes erfaringer kjenner vi igjen fra andre lignende kompetansetiltak retta mot skolene, jfr erfaringer fra PILOT (Erstad 2004, Lund & Almås 2003). Flere uttrykte at det på samlingene var ”*så godt å møte likesinnede*.” Vi ser at samlingene ble en viktig møteplass og arena for kunnskaps- og erfaringsutveksling, men ikke minst også en arena for motivasjon og ”generell trøst” omkring det å være travel og engasjert lærer i sin alminnelighet.

Vi forsøkte med dette å legge opp arbeidet på en *eksemplarisk* måte, med tanke på at lærerne skulle kunne overføre aktiviteter og arbeidsmåter fra nettverket til egen skole og egen undervisning. I tillegg har vi vært opptatt av å skape arenaer for å spre og dele nettverkets erfaringer og arbeid i regionen.

Fagdager

På de første samlingene det første halve året innså vi fort at vi prøvde å gape over litt for mye, hvilket vi også fikk tilbakemeldinger på. Det var mange brikker som skulle på plass i løpet av altfor kort tid (det var en av årsakene til å utvide fra dagssamlinger til todagers samlinger). I arbeidet med gjennomføringsmodellen fant vi ut samlingene burde vies prosessarbeid, og at de større faglige innspillene, særlig omkring de andre to hovedtemaene (se over), heller kunne legges til egne dager. Dermed oppsto fagdagen som egen aktivitet. En av intensjonene var

også at fagdagene skulle være et instrument for å spre erfaringer fra LÆRNO ut i regionen. Dermed fikk alle skolene i Oppland invitasjon til ”åpne fagdager.”

Vi arrangerte i alt 5 fagdager. De fleste fagdagene ble avviklet ved HiL. En av fagdagene var det Lesja skule som arrangerte. Innholdet tok utgangspunkt i hovedtema, samt tema som skolene selv brakte inn, f.eks. pedagogisk bruk av LMS og hjemmesider, digital kompetanse og skoleutvikling, digital historiefortelling og tilrettelegging for virtuelle læringsmiljø (Lesja fagdagen).

I overkant av 30 skoler, utenom LÆRNO, har deltatt på fagdagene, flere av dem på tre fagdager på rad (våren 2006). Alle fagdagene ble godt besøkt, i snitt deltok mellom 30 og 40 lærere, utenom LÆRNO-deltakerne. En av fagdagene, med tema digital kompetanse og skoleutvikling, var særlig godt besøkt med til sammen ca 100 deltakere. Denne dagen ble utvidet til to på grunn av begrenset kapasitet ved høghskolen. Det var rett og slett ikke tilstrekkelig med stikkontakter til lærernes bærbar PC`er – ei heller egnede rom for å arbeide i grupper. Dette er et godt eksempel på de utfordringene høghskolen selv har i forhold til å kunne tilby kompetansehevende tiltak som inkluderer praktisk arbeid med bruk av fleksibel teknologi og prosessorientert metodikk.

Hvis vi ser bort fra praktiske og tekniske utfordringer, mener vi fagdagene er en ypperlig måte å spre informasjon om pedagogisk bruk av IKT og LÆRNO-prosjektet ut i regionen.

Refleksjonsnotater

Alle ble bedt om å levere *refleksjonsnotater* til prosjektledelsen etter hver samling. Intensjonene var at refleksjonsnotatene skulle fungere på minst tre nivåer:

1. ”Tenkeredskap” for deltakernes (og egen) læring og bevisstgjøring omkring egne - og skolens - erfaringer, aktiviteter, opplevelser og læring i prosjektet
2. Dokumentasjon av eget arbeid; beskrive og dokumentere viktige begivenheter i ulike faser i LÆRNO (på samlinger osv) og i eget prosjekt.
3. Evalueringsdata for oss som skulle skrive evalueringsrapport.

Refleksjonsnotatene skulle omhandle egne refleksjoner rundt aktiviteter og innhold på samlingene, arbeidet med skoleprosjektene og spredning av nettverksarbeidet i egen region. Vi vektla å være tydelige på at notatene skulle fungere på flere nivå, og hjelpe oss i å bli bedre - sammen.

Deltakerne ble mildt overtalt til å forfatte refleksjonsnotater. Vi har opplevd at det er en stille kamp hver gang. Særlig i begynnelsen av prosjektet opplevde vi at denne metoden ble oppfattet som tung og vanskelig. Det er rimelig å hevde at det nok for mange var utfordrende å overføre egne hverdagserfaringer til papiret. Dette finner vi igjen i litteratur om skoleutvikling (Almås m.fl. 2004). Tidligere har vi pekt på at mange var opptatt av å ”gjøre,” av å arbeide med skoleprosjektene sine. Vi fikk inntrykk av at noen mente denne evalueringen helst var ”noe som angikk høghskolen” – det angikk ikke dem som deltakere. Dermed fant vi igjen tilbake til funderingene omkring kulturforskjellene mellom høghskole og praksisfelt. Det har imidlertid vist seg at flere av deltakerne har i ettertid tatt i bruk refleksjonsnotater i eget kollegium. På denne måten kan det ha fungert som en god metode for flere. Vi ser også en utvikling i notatene fra prosjektstart til slutt. Flere av deltakerne begynte etter hvert å bruke

samme begreper og modeller, vi ser med andre ord kanskje sporen til utvikling av felles kognitive modeller.

Prosjektets hjemmeside og bruk av Classfronter

Vi etablerte tidlig en *hjemmeside* i ClassFronter. Intensjonen var å bruke Fronter både som informasjonsplattform og arena for dialog og utveksling på tvers mellom skolene i periodene mellom samlingene. Fronter har i størst grad vært brukt av nettverksleder til å dele informasjon, i mindre utstrekning av skolene. Deltakerne, og nettverkleder har i større grad brukt e-post, som derfor etter hvert ble prosjektets viktigste kanal.

I dialog med skolene oppfattet vi det slik at de ikke hadde tid til å arbeide stort med LÆRNO i periodene mellom samlingene. Vi tok derfor en avgjørelse om ikke å pålegge skolene å samarbeide mellom samlingene, men heller konsentrere aktiviteten på samlingene. En annen årsak til denne avgjørelsen var at det ikke var så naturlig å bruke Fronter eksemplarisk, i og med at ingen av skolenes prosjekter – med unntak av ett - tok for seg prosessorientert jobbing med bruk av diskusjons- eller skrivegrupper i et LMS (mest informasjon via hjemmesider). Det ene prosjektet som omhandlet skriveprosesser, var Lesja sitt prosjekt om blogging. Vi la derfor inn utprøving av blogg i et par uker før en samling våren 2005. Kun et fåtall av lærerne deltok. Årsaken mange oppga var at de ikke hadde tid.

Skolebesøk og konferansedeltakelse

På samlingen i november/desember i 2005 var vi i Oslo, og besøkte skolene Løkeberg og Borgen, samt Medietilsynet. Tilbakemeldingene tyder på at dette var utbytterikt og ikke minst sosialt. Ved skolene fikk vi innføring i hvordan de tenkte og tilrettela for bruk av IKT i klasserommene, blant annet gjennom Trageton-metoden på 2. trinn, og vi fikk se SmartBoard. I Medietilsynet fikk vi en forelesning om barn og unges digitale oppvekst, slik dette kom fram i det EU-finansierte prosjektet SAFT (<http://www.saftonline.no/>).

Flere av skolene reiste til London og deltok på den store Bett-konferansen i januar 2006 (http://www.bettshow.com/bett/show_home1.asp). Konferansen markedsfører seg som verdens største innen feltet IKT og undervisning. Deltakerne presenterte sine opplevelser og erfaringer for de andre på samlingen i etterkant. I mai deltok omtrent samtlige på konferansen NKUL i Trondheim (<http://www.nkul.ntnu.no/>). Deltakerne uttrykte stor entusiasme over utbyttet ved å delta, og ikke minst over det sosiale knyttet til det å delta og reise sammen.

Skoleprosjektene

Hovedkjernen i LÆRNO har vært de enkelte skolenes egne *prosjekter*. Disse ble tuftet på skolenes behov og planer. Flere skoler har f.eks. jobbet med Learning Management Systemer, hjemmesider, IKT-planer og undervisningsopplegg med bruk av IKT. Intensjonen var at skoleprosjektene skulle fungere strukturerende for arbeidet i periodene mellom samlinger. Inntrykket vårt er at det har det i stort grad også gjort. Det ser ut til at skolene har jobbet både systematisk og godt med sine prosjekter, dog mest på samlingene. Dette kan vi lese ut fra hver skoles fortelling og prosjektpresentasjon (se bak).

Prosjektet, høgskolen og de deltagende skolene har alle utformet egne prosjektbeskrivelser som har fungert som grunnlag og retning for lokalt og felles arbeid .

På spørsmålet: *Hva har du lært av arbeidet med skoleprosjektet?* (andre spørreunde februar 2006), ser det ut til at det har skjedd utvikling langs flere dimensjoner ved skolene. Vi lar noen uttalelser belyse dette:

- *Har igjen erfart at skoleprosjektet sloss med alt annet som skal ha plass i hverdagen.*
- *Jeg har lært at det er viktig å ansvarliggjøre den enkelte i alt utviklingsarbeid og at utvikling handler om å holde ut - jobbe systematisk og ikke gi seg. Motivere, ansvarliggjøre og etterspørre...*
- *Har lært at det er viktig å få med seg kollegiet på webarbeidet. Svært viktig også å legge opp kursing så enkelt som mulig...ta små steg om gangen. ("Torsdagsdryppet"). IKTarbeid tar tid.....*
- *Alle "ting" tar tid, men med litt tålmodighet og litt påtrykk til de andre ansatte på skolen siger det inn noen små drypp sakte og sikkert.*
- *Har lært en del om hvor viktig det er å ha alt utstyr godt tilrettelagt for å drive med data i skola. Her er det nok en mye å jobbe med fortsatt for at alt skal gå på skinner.*

Som nevnt hadde skolene ulike prosjekter og derav også ulike ambisjoner knytta til omfang og nivå på prosjekt. Dette skapte noen utfordringer på samlingene når det gjaldt å få til matnyttig gruppearbeid. Det kan også være at såvidt ulike prosjekter ikke la godt nok grunnlag for å danne mininettverk mellom skolene.

Det kom tidlig fram at lærerne fant lite tid på jobben til å få jobbet med prosjektene. Kolleger fra samme skole fant derimot tid sammen på samlinger. Derfor la vi inn godt med tid på samlingene til arbeid med prosjektene.

I etterpåklokskapens lys er det ikke så overraskende at vel halvparten (46 %) i oppstarten av prosjektet oppga verdien 4 på en skala fra 1 – 6 (1 lavest verdi), på spørsmålet om i hvilken grad de tror det er mulig å få til et lærende nettverk på egen arbeidsplass.

Oppsummering av erfaringer omkring organisering og ledelse av lærende nettverk

Vi opplever at deltakerne har vært engasjerte og motiverte, særlig i første del av prosjektfasen. Noen falt fra mot slutten (våren 2006) mye på grunn av konkurrerende og kanskje mer forpliktende prosjekter. Samlingene har vært viktige for framdrift i skoleprosjektene, og de har skapt et *fokus* og ført til refleksjoner rundt pedagogisk utviklingsarbeid og nettverksarbeid. Flere av skolene holdt interne kurs og for samarbeidende skoler (LMS, standard programvare, digitalkamera). Noen skoler har fått et tettere samarbeid med naboskoler og med egen kommune, og noen på tvers av kommuner. Som en rektor uttrykte det: *"Dei gongane vi møtte med fleire, skjedde det mykje i etterkant."* Budskapet i utsagnet er typisk for flere deltakere. Bred deltakelse førte til at prosjektene ble mer synlige og fikk bedre legitimitet og forankring ved skolene og i kommunale fora. Dette har tydelig lettet arbeidet med å spre og bygge kunnskap i egen region. Et viktig stikkord er altså forankring hos både skoleeier, skoleleder.

Vi har forsøkt å tufte prosjektarbeidet i et sosiokulturelt perspektiv på læring og på *empowerment-prinsippet*. Vi har bygd et støttende stillas bestående av modell og metoder der deltakerne og høgskolen sammen har skapt prosjektet og innholdet – vi har lært mye sammen. Derfor har vi valgt å organisere arbeidet rundt utstrakt bruk av *proessorienterte* metoder; felles og gruppevis diskusjoner, kombinert med framlegg og refleksjon. Gjennom både *samtaler* og gruppediskusjoner rundt hovedtema (se over) på samlingene, og ikke minst gjennom refleksjonsnotater, opplevde vi å trekke deltakerne gjennom en prosess. Både vi som prosessledere og lærerne fikk anledning til å tenke gjennom hva vi konkret hadde gjort og burde gjøre videre i prosjektet, på ulike nivå: HiL – skolesamarbeid, aktiviteter i LÆRNO og ikke minst skoleprosjektene. På denne måten ble egne erfaringer jamført og speilet i møtet med andres erfaringer. Hver og en fikk anledning til selv å finne fram til bedre løsninger for sitt arbeid. Gjennom denne tilnærmingen til evaluering og prosessarbeid prøvde vi å legge grunnlag for at alle fikk et eierforhold til LÆRNO og skoleprosjektene, slik at dette virkelig kunne føre til læring og utvikling.

Den prosessorienterte tilnærmingen har vært supplert med tradisjonelle mål- og resultatstyringsverktøy (framdriftsplan, se vedlegg), samt ulike former for mer systematisk prosessevaluering.

Har skolene utviklet og endret praksis?

Et av hovedmålene med LN som prosjekt er at skolene – over tid – utvikler/endrer praksis. Har de gjort det, hvordan og på hvilke måter?

De aller fleste melder tilbake om at det tross alt har skjedd en del rundt om på den enkelte skolene. Vi har allerede nevnt samarbeid på tvers av kommuner knytta til infrastruktur og IKT-planer. Naboskoler har også holdt kurs for hverandre i bruk av hjemmesider og LMS. Flere melder om at kolleger legger ut stoff på egne hjemmesider, bruker mer e-post, word, power-point og digitale kamera. Noen nevner at de har tatt i bruk refleksjonsnotater blant egne kolleger. Metodikk fra fagdagene, bruk av digital historiefortelling (via programmene MovieMaker og power-point) er visstnok også veltet direkte over på egen undervisning på noen skoler.

Det er imidlertid vanskelig å si hvor dypt slike endringer stikker. I hvilken grad og på hvilket nivå har lærerne utviklet sin digitale kompetanse? Denne modellen kan vært illustrerende for en trapp det er nødvendig å bruke tid på å bestige:

QuickTime™ and a
TIFF (ukomprimert) decompressor
are needed to see this picture.

(Modellen ble presentert av Torbjørn Lund, Universitetet i Tromsø, på fagdag i februar 2006).

Vi ser at IKT kan være en endringsagent i skolene, men det må skje i en prosess - over tid - som går fra å ”å *sette strøm på gamle pedagogiske modeller*” til innovativt arbeid med læring i digitale omgivelser. Modellen av trappa over viser at vi må dreie fra å ha ensidig fokus på verktøy og aktivitet, til å ha fokus på refleksjon omkring hensikt og mening (fortolkningskompetanse). Skoleutvikling med pedagogisk bruk av IKT er med andre ord et komplekst felt som handler om mer enn tilgang til bærbar PC for alle.

Noen betraktninger til slutt

Vårt utgangspunkt for nettverksarbeidet har vært at ny kunnskap utvikles *mellom* teori- og praksisfeltet - at praksis gir liv til teoriene og at teorien gir modeller å tenke og diskutere praksis inn i. I så måte mener vi at nettverksarbeid som LÆRNO representerer en meget viktig møteplass og utviklingsmekanisme mellom høyskole- og universitetsmiljø og praksisfelt - hvis målet er skoleutvikling. En forutsetning, etter vår mening, for at dette skal kunne ta ut sitt potensial, er at partene møtes som likeverdige parter med ulik ekspertise. Vi har gjennom denne første prosjektperioden sett og erfart hvordan denne måten å drive utviklingsarbeid på gir en vinn/vinn situasjon for begge parter. Slik samarbeid er med på å korte ned avstanden mellom UH sektoren og praksisfeltet, og det er med og skaper forståelse for, og innsikt i hverandres egenart og utfordringer. Dette vurderer vi som svært viktig for at UH sektoren skal utvikle seg til å bli en viktig regional utviklingsaktør og samarbeidspartner for skolesektoren. Forhåpentligvis vil slikt samarbeid også bidra til at praksisfeltet får erfare hvordan UH sektoren også kan være en nyttig samarbeidspartner i praktisk og klasseromsnært utviklingsarbeid. Videre har vi også sett at praksisfeltet har et veldig behov for å ha slike ”lommer” for å kunne ha anledning til å reflektere over egen og andres praksis, og sette sine erfaringer inn i en større sammenheng. Vi har erfart at det er viktig og meningsfullt for deltakerne å få ta del i hverandres konkrete erfaringer med, kunnskaper om og refleksjoner over pedagogisk bruk av IKT. Til slutt vil vi peke på at nettverket har erfart verdien av å

kunne reflektere systematisk sammen omkring ulike temaer over tid, men at det tar tid å oppdage og kunne språksette denne merverdien.

Framover neste nettverk – nødvendige endringer

Tuftet på våre erfaringer med LÆRNO for første prosjektperiode 2004 – 2006, vil vi gjøre følgende endringer i det neste nettverket. Dette starter opp høsten 2006 med 15 grunnskoler:

- Tydelig prosjekt fra første stund, justere forventninger og hva skolene/ deltakeren er forpliktet til
- Prosjektet bør organiseres slik at vi bedre fanger opp, og ivaretar skolens behov og ønsker, særlig knytta til tema på samlinger og fagdager (jfr ønske om styringsgruppe).
- Sørge for bedre lokal forankring og aktivitet, særlig ved å involvere skoleleder og skoleeier i lokale nettverk
 - Jevnlige møter med skoleeiere og skoleledere gjennom prosjektperioden
 - At deltakerskolene ved oppstart etablerer nettverk internt på skolene med en lokal nettverksleder for å bedre framdrift på skoleprosjektene, mer arbeid bør skje lokalt og en – to lærere sammen med rektor deltar på HiLs samlinger
- Skoleledere må avsette arbeidstid for lærere til å jobbe med skoleprosjektene
- Legge tilrette for å gi lærere IKT faglige drypp når de trenger det, må bli trygge på verktøy
- Langsiktige framdriftsplaner; sende invitasjon og program ut i god tid
- Bedre tilrettelegging for økt bruk av IKT mellom samlinger for å strukturere arbeid og framdrift
- Flere skolebesøk
- Mer refleksjonsarbeid også mellom samlinger
- Sørge for fortsatt god forankring hos FMOU
- Viktig med hode og hale, metodikk og faste tema som gir retning til arbeidet
- Viktig å fortsette med faggruppe med representanter fra praksisfeltet, men gruppas plass og rolle må bli tydeligere.

Referanser

- Almås m.fl (2004): *Innovasjon, IKT og læringssyn*, Sluttrapport for forskning i Pilot i Rogaland og Hordaland. ITU Skriftserie Rapport 26.
- Christensen, A.A. & Gottlieb, S. (2000): *Selvevaluering – undervisning, læring og kvalitet i dialog*. Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse. Uddannelsesstyrelsens temahæfte nr. 11 – 2000. Undervisningsministeriet.
- Dahler-Larsen, P. (1998) *Den rituelle refleksjon – om evaluering i organisationer* Odense Universitetsforlag, Odense.
- Dahler-Larsen, P. (1998) *Den rituelle refleksjon – om evaluering i organisationer* Odense Universitetsforlag, Odense
- Dahler-Larsen, P. (2003) *Selvevalueringens hvide sejl*. Syddansk Universitetsforlag. Odense.
- Dysthe, Olga (red.) (2001): *Dialog, samspel og læring*. Abstrakt Forlag AS.
- Erstad, Ola (2004): *Piloter for skoleutvikling. Samlerapport fra forskningen 2000 – 2003*. ITU skriftserie, rapport 28.
- Ludvigsen, S. & Løkensgard Hoel, T. (2002): *Et utdanningssystem i endring. IKT og læring*, Gyldendal Norsk Forlag 2002, 1. utg.
- Lund, T. & Almås, A. G. (2003): *På vei mot god praksis? En beskrivelse og analyse av norske skoler på tvers i PILOT*.

Vedlegg: Presentasjon av skolene og deres prosjekter